

# A EVOLUÇÃO DOS VALORES RELIGIOSOS E DA DISCIPLINA: O COLÉGIO DA IMACULADA CONCEIÇÃO (CIC), NO MUNICÍPIO DE FORTALEZA, NAS DÉCADAS DE 1930 A 1970

(THE EVOLUTION OF THE RELIGIOUS VALUES AND THE DISCIPLINE IMACULADA CONCEIÇÃO HIGH SCHOOL IN FORTALEZA COUNTY FROM 1920 TO 1970)

SUZANA MARLY DA COSTA MAGALHÃES\*  
CLEANE SOARES DA CUNHA\*\*

## RESUMO

*A educação avulta como um dos instrumentos mais eficazes de formação da subjetividade e indicador dos padrões reinantes da cultura: desvelar os valores da escola brasileira - que foi predominantemente privada, católica - significa aclarar aspectos fundamentais da própria cultura brasileira e o grau de influxo de mudanças da cultura ocidental. Este trabalho visa descrever as mudanças na estrutura sacro-disciplinar do Colégio da Imaculada Conceição (CIC), no Município de Fortaleza, das décadas de 1930 a 1970, através da metodologia de história de vida, com 17 sujeitos. Constatou-se a lenta dissolução da estrutura sacro-disciplinar da época tridentina rumo a uma secularização que destronou valores monásticos, ascéticos, de rejeição religiosa do mundo em favor de uma religiosidade centrada na consciência social e na legitimação da esfera mundana.*

**Palavras-chave:** disciplina, valores sacrais, Igreja Católica, rituais

## ABSTRACT

*Schooling is a powerful tool the subjectivity making and indicator of cultural prevailing standards. Brazilian schooling values that were specially private, catholic cleared up the essential aspects of the own brazilian culture and the influx step of the western cultural changing. This report aims at a description of the changings in the sacred-disciplinary structure at Imaculada Conceição high school (CIC), in Fortaleza county, from 1930 to 1970, using the life history methodology with its 17 subjects. A slowly breaking up*

*was verified with the sacred-disciplinary structure from the ecclesiastical period to the secularism that detroned monarchic values of the world religious refusal in favor of a piety centralized in a social perception and a legitimacy of the world influence.*

**Keywords:** secularism, sacred-disciplinary structure

## RAZÃO E SACRALIDADE

A religiosidade surgiu da necessidade humana de explicar alguns fenômenos empíricos cruciais para a sua existência a partir de uma referência metafísica. Determinadas contingências da vida, como a morte, a doença, o sofrimento moral, pressionaram por um contexto significativo que fornecesse uma “garantia” cósmica da dor, para suprimir a entropia, e que livrasse o homem dos paradoxos éticos, como a recompensa aparente do mal (BERGER, 1973).

A religião foi, portanto, uma tentativa de diagnóstico do absurdo do mundo prático, e fixou um plano metafísico para banir a irracionalidade e o caos, ensejando um parâmetro para a conduta e para a organização da experiência. O discurso religioso tem a pretensão da radicalidade e totalidade e envolve o regrário ético e uma escatologia, com um plano de salvação individual, a noção de divindade fundadora e de forças sobrenaturais regendo a existência cotidiana.

No entanto, observou-se em dois momentos da história do Ocidente a reversão das explicações metafísicas de ordem transcendente, sobrenatural, em favor das explicações racionalizantes ou puramente existenciais, onde a naturalização da realidade traduziu-se na concepção de um mundo material, regido por relações recorrentes de causa e efeito: na Grécia, a partir do século VII a. C., e após o Renascimento

\* Professora Assistente I da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará

\*\* Bolsista do Programa Especial de Treinamento (PET) – Educação da Universidade Federal do Ceará

(século XIII-XVI d. C.). Na verdade, a extinção da sacralidade relacionou-se com mudanças sociais bruscas - a urbanização, a industrialização ou irrupção de uma economia comercial em larga escala, a dissolução da comunidade e aldeia e das estruturas clânicas, que geraram o desenraizamento do homem, e seu afastamento das referências da tradição, consagrando-se a progressiva intelectualização da vida: aspectos fundamentais da vida cotidiana passaram a ser questionados pela razão substantiva.

Plasmou-se o lento “desencanto” do mundo, agora desprovido de sentido, de conotação ética e transcendental (BERGER, 1973). O desencanto insitaurou-se nas idéias, com o racionalismo filosófico ou científico que supriu o mistério do mundo, porque tudo se reduziu a causas naturais, descritíveis através do saber empírico; no plano institucional, com a supremacia do Estado Nacional e da política puramente secular, e de sua lógica pragmática; na esfera individual, dessacralizando os padrões de conduta:

*O destino de nossos tempos é caracterizado pela racionalização e intelectualização e, acima de tudo, pelo “desencantamento do mundo”. Precisamente os valores últimos e mais sublimes retiraram-se da vida pública, seja para o reino transcendental da vida mística, seja para a fraternidade das relações humanas diretas e pessoais (...) não é por acaso que hoje somente nos círculos menores e mais íntimos, em situações humanas pessoais, em pínciamíssimo, é que pulsam algumas coisas que corresponde ao pneuma profético, que nos tempos antigos varria as comunidades como um incêndio, fundindo-as numa só unidade (WEBER, 1979: 182).*

No Pós-Renascimento, surgiram Meta-Narrativas<sup>1</sup> seculares que destronaram as teologias agonizantes, na sua influência sobre os povos: o hegelianismo, o Positivismo comtiano, o Marxismo, a Psicanálise, com a mesma pretensão de radicalidade, totalidade e certeza do discurso religioso. Mas as antigas religiões não desapareceram, e acabaram aderindo à racionalização profusa das ciências humanas emergentes, a valores seculares e à rotinização. Atualmente, constata-se um retorno à sacralidade, na forma dos cultos pentecostais e carismáticos, na difusão do esoterismo, que postulam uma religiosidade mais emocional, e a convicção genuína da transcendência.

## EDUCAÇÃO OCIDENTAL, VALORES RELIGIOSOS E DISCIPLINA

Considera-se que a educação sempre desempenhou papel fundamental na formação da subjetividade, e, portanto, na interiorização de valores sacrais, sendo instrumento de consecução de hegemonia no âmbito do imaginário. Na tradição ocidental, a *Devotio* moderna, influente na eclosão de movimentos religiosos como a Reforma Protestante e a Contra-Reforma (século XVI), caracterizou-se como um movimento fundamentalista, operoso, de uma religiosidade íntima e radical que lentamente se transmutou em uma prática rotinizada e formalista. Os rituais cristalizaram-se e a disciplina emergiu como a habituação estrita - física e mental - através da rotina. Foi um fenômeno recorrente nas escolas confessionais, católicas e protestantes, que até o final do século XVIII iriam constituir a matriz fundamental da educação formal nos países ocidentais. A religião de salvação, do carisma pessoal, cedeu espaço a uma socialização regulada pela disciplina, como ação metódica, sob treino constante, onde os fatores emocionais “imponderáveis”, são racionalmente ponderados (WEBER, 1979: 294).

Nos séculos XVI e XVII, com a irrupção da Reforma Protestante, houve difusão de ordens religiosas católicas devotadas ao ensino e o repensamento da formação eclesiástica, instituiu-se a feição característica da escola disciplinar, cujos traços subsistem vivamente no século XIX. É preciso elucidar quais seriam os fatores que influíram no delineamento de seu perfil particular. Podemos sugerir dois processos históricos fundamentais: a re-cristianização empreendida pela Reforma Protestante, Contra-Reforma e Restauração católica (século XIX), e o movimento de racionalização social, que a interpenetra estreitamente.

A re-cristianização pôde ser vislumbrada nos processos de domesticação e submetimento das várias modalidades da cultura popular, a partir do século XVII, até então compartilhada de forma relativamente homogênea, mas que se apresentava como uma estrutura compósita de subculturas regionais, profissionais e religiosas, embora as cores locais fossem esbatidas a um perfil padrão engendrado, em certa medida, pelo Cristianismo. A “reforma” da cultura popular intentava a sua moralização, sendo capitaneada pelo clero católico e protestante, e redundou efetivamente no expurgo dos

<sup>1</sup> Meta-Narrativas são amplos sistemas coerentes de idéias sobre o homem e a sociedade, com virtualidades explicativas, e que portam, de forma subjacente ou explícita, uma pretensão de verdade e de uma compreensão totalizante da vida social (CONNOR, 1993). A Psicanálise e o Marxismo são exemplos de meta-narrativas.

resquícios pagãos. *Os jesuítas que pregavam em Huebra, a oeste de Sevilha, declaravam, no final do século XVI, que os habitantes pareciam mais índios do que espanhóis.* (BURKE, 1989: 232). A re-cristianização se utilizou da pregação e da educação formal como instrumentos de conversão. Na educação formal, impôs-se um novo paradigma de ensino: a escola disciplinar.

A escola disciplinar se utilizou, além de uma economia política de recompensas e punições, de dispositivos espaciais, da vigilância profusa - a disciplina - dos rituais, e se trata de uma escola confessional, nos rituais transparece o espírito doutrinal. Os valores religiosos foram plasmados no aparato disciplinar e nos rituais sacros das escolas, e convém compreendê-los e descrever a sua evolução. A disciplina passou também a ser um aspecto fundamental do cotidiano, o seu ânimo normativo mais recôndito.

Foucault (1987) nos mostra uma modificação considerável após o “Ancien Régime”, nos sistemas punitivos e disciplinares, manifestada irregularmente nos hospitais, quartéis, prisões e escolas. A disciplina se apresentou, então, como um conjunto de métodos que permitem o controle minucioso das operações do corpo, sujeitando suas forças a uma relação de docilidade-utilidade.

O processo de ensino-aprendizagem, por sua vez, à semelhança do adestramento militar, fragmentou-se em etapas seriadas de acordo com o conhecimento e a idade, com a constituição do moderno conceito de infância e adolescência (ARIÈS, 1981). O objetivo foi a re-cristianização da cultura popular - a reforma moral, íntima, pelo isolamento no internato, através do controle, e da eficiência do ensino, com a otimização do tempo e do espaço.

O ensino foi enfatizado como instrumento de recomposição da hegemonia, entre católicos como e protestantes. Nos países católicos, proliferaram ordens religiosas como os jesuítas (1534), oratorianos (1614), lassalistas (1684), cuja função precípua era o ensino, de acesso, contudo, mais elitizado. O fenômeno mais destacado não foi, no entanto, a quantidade de escolas, e sim a sua organização interna: a seriação por idade e conhecimento, o ensino simultâneo e o rígido controle moral.

O colégio se sobressaiu, então, como a instituição escolar por excelência, com sua diretividade, detalhamento do plano de instrução, quadriculamento do espaço e preocupação moral, revestidos posteriormente da racionalização científica, da Pedagogia, e da Psicologia, que discriminariam padrões de normalidade e desenvolvimento ideal. Impôs-se a normati-

zação irrestrita, o atrelamento de meios e fins, a otimização do tempo e do espaço, a ênfase na produtividade e no rendimento. O quadro é de uma técnica de poder e de um processo de saber centrado na formação de subjetividades, e que, além de efetivar a re-cristianização seiscentista, refletiu o processo de racionalização social pós-renascentista, que compõe o padrão cultural típico da civilização moderna - da intelectualização progressiva da vida (WEBER, 1979). A escola transformou-se, então, em uma “máquina de ensino”, que almejava o controle moral, mas, outrossim, a operacionalização de resultados.

A reversão lenta do fundamentalismo religioso, com o Iluminismo (século XVIII), que secularizou a visão de mundo das massas, não elidiu o aparato disciplinar ritualístico, e muitas práticas devocionais das escolas confessionais e leigas, até meados do século XX. É possível rever a rigorista pedagogia puritana ou contra-reformada na descrição ficcional, mas não menos realista de Denis Diderot - *A religiosa* (1760); de Charlotte Brönte - *Jane Eyre* (1847) e *O professor* (1855); de Somerset Maugham - *Servidão humana* (1915); em Edgar Allan Poe - *Histórias extraordinárias*; no retrato contundente, em plagas brasileiras, de Raul Pompéia - *O Ateneu* (1888); de Rachel de Queirós - *As três Marias* (1939); de Ciro dos Anjos - *O Abdias* (1945).

Avultava, inclusive, certa isomorfia disciplinar da escola masculina e feminina, religiosa e laica, porque decorrente da mesma inspiração monástica, tornada consensual com a *Devotio moderna*: ainda é a pedagogia pessimista, da vigilância contínua e estratificada, da sanção que normaliza, para moldar, por castigos e prêmios morais, um ideal universal e atemporal de estudante - o erudito probo, cristão.

No século XIX emergiu, apesar disso, um paradigma disciplinar alternativo, inspirado no naturalismo roussauiano, que enfatizou a crença da bondade essencial do homem e de sua liberdade, ante os códigos entricheirados da cultura européia, e da moral cristã. Tratava-se de remir a autêntica humanidade, solapada por uma pedagogia da reverência aos modelos culturais, que apostava na ascese árdua rumo aos ideais de cunho ético e estético (FORQUIN, 1993). Ao invés do esforço e vigilância, seriam defendidos o espontaneísmo e a ausência de constrição; nesta influência, despontará, no século XX, a Escolanova, sob o signo do relativismo cultural, que deslegitimava a cultura européia, clássica, em favor dos interesses e necessidades individuais, da realidade cotidiana, da cultura local e regional. Decaíram os ideais atemporais e universais de educando, realçando o indivíduo li-

berto da tradição e da sacralidade, ora para a sua felicidade pessoal, ora para a satisfação das demandas do mercado de trabalho. É necessário investigar se o surgimento de um ensino de massas nos vastos complexos escolares deste século e a defesa da pedagogias libertárias de extração roussauiana consentiram a reversão radical do modelo disciplinar pautado na racionalização do ensino e do controle moral, cujas raízes se encontram nas escolas confessionais do século XVI.

Resta saber, outrossim, o grau de impacto do paradigma disciplinar seiscentista e dos rituais sacros da escola contra-reformada na educação católica brasileira. Convém considerar que a escola brasileira foi, até 1759, com a expulsão dos jesuítas, predominantemente, uma escola católica. A educação feminina formal, como na Europa, seria de feitio conventual para a formação eclesiástica, e de futuras esposas e mães, das órfãs, das transgressoras dos códigos morais. Era uma educação de reclusão, cujo tempo era o “tempo dos sinos” (ALGRANTI, 1993).

O movimento da Romanização (século XIX) na igreja católica brasileira fortaleceu o bispado no Brasil e expandiu a educação formal em colégios femininos e masculinos, porque foi utilizada como instrumento de recomposição da hegemonia, de reforma da cultura popular, e de controle moral reativando rituais sacrais e da disciplina, de antigas raízes, da época tridentina.

Assinala-se, então, a vinda ao Brasil das Irmãs do Imaculado Coração de Maria (1856), dos franciscanos de caridade (1896), das irmãs de São José de Moutiers (1898), das irmãs de Santa Catarina (1900), dos maristas franceses (1900), dos salesianos italianos (1901), dos lassalistas franceses (1904).

A Romanização influenciou a educação brasileira de forma considerável porque se superpõe a uma tradição contra-reformada, jesuítica, e porque logrou o domínio considerável do ensino, devido à exigüidade histórica da escola pública brasileira; deste modo, o aparato disciplinar jesuítico ainda influenciava o cotidiano das escolas leigas, públicas e privadas, confessionais e não confessionais.

Era uma manifestação de uma pedagogia de exemplo, que se utilizava da regulação dos castigos e recompensas, da submissão à autoridade, apesar do estímulo ao individualismo, da vaidade pessoal, e da supressão do sentido de grupo, graças à competição; era também uma pedagogia ascética, do esforço.

Enquanto isso, a própria Igreja lançava as sementes de uma renovação ética e pastoral que iria reverter a rigorosa e penitencial tradição tridentina. A ação

católica especializada se intensificou a partir da década de 1950, com a mobilização da Juventude Estudantil Católica (JEC), Juventude Operária Católica (JOC), Juventude Universitária Católica (JUC), conjugando-se com o surgimento de uma liderança autônoma e carismática do Episcopado, unido na Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), em 1952. Houve a lenta reversão da teologia tomista, tridentina, rumo às teorias do desenvolvimento e depois às teorias da dependência, de extração marxista, influentes na teologia da libertação, após a década de 1960.

Tratava-se do corolário da nova cura das almas do final do século XIX, efetivada nas cidades, e que visava conquistar fiéis em um contexto de crescente secularização; o catolicismo acabou não resistindo ao “desencanto”, que foi a supressão do sobrenatural do mundo, que é regido por leis físicas, apreensíveis pela razão; o catolicismo apoiou-se nas ciências humanas: Sociologia, Psicologia, História, como substrato de uma doutrina religiosa que se desvinculava gradualmente da revelação e da tradição, buscando, cada vez mais, a explicação e intervenção no mundo fenomênico, a fim de evangelizá-lo; com efeito, sancionou-se a ação política mundana, e a salvação no próprio mundo através da transformação econômica e do ativismo político, enfatizando-se a coletividade, e não, o indivíduo; a sociedade, ao invés da transcendência; a transformação social, em detrimento de ascese individual através do sacrifício; o voluntarismo, ao invés da hierarquia eclesiástica (HOONAERT, 1990).

Estas manifestações na ética e na pastoral católica talvez manifestassem parcialmente a crise dos valores ocidentais no século XX, evidenciada na vanguarda modernista, na cultura alemã no início do século XX, que se efetivou no imaginário europeu após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918). EKSTEINS (1991) caracteriza o século XX como a era da rebeldia, em que despontavam movimentos de ruptura - das mulheres, dos jovens, dos homossexuais, do proletariado - com a ênfase da libertação dos paradigmas institucionais, éticos, estéticos e sexuais. O modernismo prenunciou a crise dos valores ao defender a concepção de arte como libertação.

.... O artista, para alcançar a liberdade de visão, não devia respeitar a moralidade. Devia ser amoral. A moralidade, como a vanguarda gostava de dizer, era uma *invention des laids*, a vingança dos feios. A libertação para a conquista da beleza não viria através de um esforço coletivo, mas através do egotismo, através de uma salva-

*egotismo, através de uma salvação pessoal e não de obras sociais.* (EKSTEINS, 1991, p.51)

O resultado seria o individualismo, o materialismo, o hedonismo orgiástico, a subjetivação da ética. A civilização deixou de ser, com o modernismo e a Primeira Guerra Mundial, o sinônimo de valores objetivos: justiça, dignidade, moderação, lei, progresso. O código vitoriano de valores sociais, éticos e religiosos, decaiu. A guerra “cubista” destruiu a visão cavalheiresca, heróica, do século XIX, com o surgimento do soldado sem rosto, na guerra “imóvel” das trincheiras, do bombardeio submarino, do gás asfixiante. O belo mundo, encantador e seguro, com suas certezas intocadas, de uma civilização de classe média, deixara de existir.

*O individualismo perdeu sua dimensão social, mas na imaginação individual, na energia e na vontade dionisíaca (...) o homem fora solto. A liberdade já não era uma questão de ser livre para fazer o que é moralmente correto e eticamente responsável. A liberdade tornara-se uma questão pessoal, uma responsabilidade sobretudo para consigo mesmo.* (EKSTEINS, 1991, p. 341).

Consagrava-se a “regressão” a um estado selvagem, na repulsa à civilização comorificada em suas maiores realizações: a ciência, a religião, a arte re-quintada, repleta de cânones, a moralidade convencional; ao invés, vingaria a ênfase da juventude livre e iconocasta, da excitação, do primitivismo, das formas elementares, das emoções, da fantasia. Este padrão cultural seria esbatido, no Brasil, em particular, a uma estrutura familiar patriarcal em decomposição, em meio à urbanização e industrialização, imigração estrangeira, migrações internas e crise econômica, ao longo de meio século. A nova postura ética do Ocidente haveria de repercutir na vivência religiosa, plasmindo a reversão das matrizes sacrais e disciplinares do século XVII. Resta saber em que direção, e este é um aspecto enfocado neste estudo.

É preciso investigar se as modificações posteriores da doutrina católica, da cultura ocidental e das mentalidades engendraram a reversão do aparato disciplinar e dos rituais religiosos da escola católica brasileira, dos seus valores fundamentais.

A matriz básica da educação brasileira foi a escola confessional; nesse sentido, analisar a escola confessional significa desvelar os valores, e a organização disciplinar da escola brasileira. Este estudo

enfocou o Colégio da Imaculada Conceição (CIC), do Município de Fortaleza, fundada em 1865; tornou-se pertinente um estudo de caso desta escola, no sentido de descrever a evolução do ethos sacral e das práticas disciplinares das décadas de 1930 a 1970. Foi utilizada a metodologia da história de vida com 17 ex-alunos e ex-professores. Os sujeitos relataram sua experiência na escola, enfatizando suas percepções dos eventos religiosos e disciplinares.

## HISTÓRIA DO CIC NO MUNICÍPIO DE FORTALEZA

### A fundação do CIC

O CIC foi fundado em 1865, em Fortaleza, pela congregação francesa de São Vicente de Paulo, a pedido do Bispo Dom Luís Antônio dos Santos, devido à Romanização. Tratava-se de uma estratégia política e de uma reforma cultural (BURKE, 1989), que visava à erradicação dos requícios do catolicismo popular (na América Latina), mestiço, não hierocrático, e da onda de liberalismo, materialismo e ateísmo (HOONAERT, 1990) disseminado a partir do século XVIII. Fundou-se, pois o colégio das órfãs em 1865, com o auxílio da Diocese e das doações de particulares, que, por não contar com os recursos necessários, acarretou a criação de um colégio para as moças da sociedade como pensionistas e externas.

O colégio das órfãs funcionou com o carisma vicentino do assistencialismo cristão, garantindo sustento, ensino e profissionalização em artes manuais; o currículo era semelhante ao das pensionistas, embora fossem minorados os aspectos intelectuais.

Além do orfanato, as Irmãs de Caridade fundaram a escola dominical para meninas acima dos 12 anos; em 1891, o Externato já possuía uma fábrica de meias.

O Externato (ou escola dominical) e o colégio das órfãs afinavam-se com a proposta vicentina da educação caritativa. No CIC, no entanto, a educação formal tornou-se mais complexa e intelectualizada, equiparando-se, em 1921, à escola normal do Colégio Pedro II, com o reconhecimento dos diplomas.

### A década de 1920 - 40: ascetismo, hierocracia, disciplina seiscentista

O currículo do CIC acusava disciplinas cujo objetivo era desenvolver a sensibilidade estética, a devoção, a etiqueta social, as prenderas domésticas e os conhecimentos gerais das mulheres da elite, forman-

do requintadas e virtuosas mães de família à européia; isso perpetuava o ensino feminino de elite desde o Renascimento, nos moldes da escola confessional, como se difundiu na Europa do século XIX.

Os professores do CIC eram profissionais liberais de prestígio na sociedade cearense, o que perdu-rou até os anos 70.

Desenvolveu-se uma espécie de religiosidade centrada na “rejeição religiosa do mundo” (WEBER, 1979), com um alto nível de ritualização: missas em latim, incenso, trajes especiais, diagramação do espaço nas cerimônias do calendário litúrgico e na missa. Era, outrossim, o “tempo dos sinos” da educação conventual, porque todos os momentos da vida cotidiana eram marcados pela sacralidade (ALGRANTI, 1993): as refeições, a hora de dormir, afora a presença constante do Divino através do silêncio, que além de um dispositivo disciplinar, favorecia a interiorização da fé e da ética conventual, antimundana. Isso sugere também a concepção da escola monástica, como um espaço “purificado” de um mundo repleto de vícios; foi uma característica da pedagogia pós-renascentista, a reclusão (ARIÈS, 1981), visível, por exemplo, na proliferação das escolas-internato nos países católicos e protestantes, e que sobreviveram mesmo após à onda de laicização dos séculos XVIII e XIX.

*E a gente ficava em silêncio perfeito, nós só falávamos dia de domingo e dia de festa, aí saímos para o recreio (...) a gente rezava para poder começar o recreio (Interna da década de 1930).*

*Pisava-se devagar, em silêncio. Não se deixava as meninas aparecerem na janela (Interna da década de 1930).*

O ensino de Religião centrava-se no estudo mnemônico, intelectualista, de alta abstração teológica, que evitava o uso da Bíblia, talvez por receio da heterodoxia; neste sentido, o catecismo de pergunta e resposta se atinha à interpretação hierárquica, e sacramentava-se uma religiosidade convencional, “rotinizada”, apoiada no ritual e na racionalização teológica.

Havia a concepção do Deus-temor, que punia infrações, situando-se num alto plano hierárquico, e suas relações com os homens se davam através da renúncia pela penitência, ou pelo cumprimento de boas obras. Foi ratificada uma antropologia pessimista, o que teve implicações na configuração do aparato disciplinar, porque se o homem possui más inclinações, está contaminado pelo pecado original,

é preciso vigiar de modo sutil para evitar o afloramento dos vícios.

Era a Igreja romanizada por excelência, que enfatizava a hierarquia e a ortodoxia tomista, fomentando algumas organizações dedicadas à santificação de seus membros, consagrando o elitismo salvífico em associações como as Filhas de Maria, a Cruzada Eucarística, as Senhoras de Caridade, que funcionavam sob o signo da mariolatria, em especial, e da cristologia.

As Senhoras de Caridade foram instauradas por São Vicente de Paulo, no século XVII, como uma associação leiga de fins assistencialistas, para cooperar com as Irmãs de Caridade, no cuidado de pobres e doentes.

As Filhas de Maria existiam desde meados do século XIX sob o signo da devoção a Maria, suscitadas pela aparição da Virgem à noviça Catarina Labouré, com a oferta da chamada medalha milagrosa. As Filhas de Maria apresentavam uma hierarquização interna por grau de “santificação”, ou de elevação espiritual, assinalada pelo recebimento, em rituais de iniciação, de fitas de várias cores: azul (a mais importante) e verde, a partir da demonstração pública de contrição religiosa e pudor sexual.

*Pra receber a fita, você não podia dançar, não podia ir a festas, mas não tinha que fazer caridade, era uma questão de comportamento e decência (Ex-aluna da década de 20).*

*As Filhas de Maria eram muito rígidas, eram obrigadas a vir às reuniões de branco, usavam aquela fita, todo mês tinham aquela reunião, missa obrigatória, e retiro espiritual, mais rígido; tinha aquelas obrigações de rezar o terço e o ofício de Nossa Senhora toda semana (Ex-aluna da década de 40).*

Havia as Luísas de Marillac, como uma associação inspirada na fundadora do ramo feminino da ordem vicentina, que havia, no século XVII, exaltado a assistência volante nas ruas, aos miseráveis, crianças e velhos.

A disciplina se apresentava com um alto grau de ritualização, consagrando valores de hierarquia e autoridade; quando o professor chegava, os alunos se levantavam das carteiras e o cumprimentavam. Evidenciava-se a chamada vigilância hierárquica (FOUCAULT, 1987) cujos traços residuais permanecem até hoje: bedéis, a irmã de turma, a direção. O dispositivo disciplinar envolvia ainda o uso de avisos sonoros - uma espécie de castanholas - utilizadas pe-

las freiras para obter silêncio e a formação de filas; aliás, isso durou até os anos 50.

Era uma pedagogia diretiva, do controle moral, irradiante, nos dispositivos disciplinares:

*As alunas estão sob a exacta vigilância das Irmãs que nunca as deixam sós, preenchendo junto d'ellas os deveres de mães com a solicitude que inspira a Religião, para o que assistem aos seus divertimentos e dormem no mesmo dormitório (...) Para a bôa ordem e regularidade de um Estabelecimento de educação, é melhor prevenir as faltas do que reprimí-las; os meios para isso em vigor no collegio são notas, bolletins mensaes, quadro de honra, etc (Estatutos do Collégio da Imaculada Conceição, de 1928).*

Evidenciava-se a normalização; a sociedade pós-iluminista havia criado dispositivos de visibilidade permanente e controle - a sanção normalizadora e a vigilância hierárquica - que, em nome do respeito às liberdades e direitos fundamentais ante o Estado, não institucionalizar a “modelagem” sutil das condutas.

Efetivou-se o paradoxo de que *as luzes que descobriram as liberdades inventaram também as disciplinas*. (FOUCAULT, 1987). Impôs-se a estruturação e divisão dos espaços, com pátios quadrangulares, que se opunham ao mundo lá fora, como instância peccaminosa e de perdição, mas também esquadinhando os espaços internos, que garantiam a visibilidade e o movimento contínuo. Havia um liame perfeito entre o ensino religioso, o calendário litúrgico e as práticas disciplinares, *nas quais se recordava efemeridade da vida e a constante necessidade de estar sempre alerta e sem mancha diante de Deus* (...) *predispondo ao exame de consciência e à confissão como mecanismos que “tocavam a alma sem tocar os corpos”, produzindo uma verdade sobre si mesmo*. (FRANCISCO, 1998: 5). Visava-se à auto-regulação, à disciplina interiorizada.

A década de 1950-60: operosidade mundana e consciência social

Ao longo da década de 50, a religiosidade orientou-se para uma postura mais secularizada, de ação direta no mundo, e sem vínculo com o carisma assistencialista vicentino (e também medieval), consubstanciada com maior nitidez na JEC.

A JEC funcionava em cada colégio através de uma assessora, realizando encontros periódicos com outros assessores. Era um movimento cristocêntrico,

ca, a JAC, a JUC; a JEC possuía atividades: encontros periódicos semanais, retiros, jornadas, grupos de estudo.

A JEC congregava alunos de outros colégios da cidade e dos outros Estados, discutindo problemas da educação e da sociedade brasileira, e possuía outra concepção de catolicidade, mais secular e política, que ia se conflitar com a religiosidade tradicional, ascética, penitencial, das Filhas de Maria, embora ainda contemplasse a moralização da conduta, da decência e do pudor, aspecto que seria gradualmente minorado. Podemos dizer que a JEC colaborou para a lenta reversão das antigas estruturas sacro-disciplinares da escola católica brasileira.

*A JEC achava as Filhas de Maria atrasadas, a JEC era de uma cabeça mais aberta com coisa mais políticas, sociais, não liam a Bíblia, não tinham atividades com os pobres, a gente tentava politizar e levar outras alunas* (Ex-aluna da década de 50).

Impôs-se o novo ethos que se difundiria nas décadas posteriores, permanecendo, um tanto precário e fragmentado, até hoje: a positivação da ação mundana, engajada na cristianização do mundo, e não na salvação fora dele; o mundo deixara de ser uma instância inelutável de pecado e expiação.

O calendário litúrgico dos anos 50 e 60 respirava, no entanto, numa atmosfera conventual, do “tempo longo”; por exemplo, na mariolatria, similar à década de 30, cujos traços principais ainda encontramos no final da década de 90.

*O mês de maio era celebrado no Colégio, do primeiro ao último dia, com a coroação de Nossa Senhora; as coroações eram no final de semana, mas havia a preparação por turmas dos altares, cada turma era dividida em grupos e cada grupo apresentava semana por semana um altar diferente* (...) *agora, normalmente no altar de Nossa Senhora havia uns pombinhos ou um anjinho, de acordo com o que a gente ia fazendo, aquele pombinho ia subindo até chegar perto de nossa Senhora* (Ex-aluna da década de 50).

As Filhas de Maria persistiam com certo vigor no início da década de 50, como uma associação de cristãs qualificadas por pureza moral e física, contando ainda com os ritos de iniciação, que funcionaram como dispositivos sutis de normalização (FOUCAULT, 1987).

O cotidiano era marcado pela sacralidade, como na década de 20-40, e a antiga estrutura sacral ainda persistia significativamente. A ética católica enfatizava também a ascese pelo esforço, na renúncia aos instintos e desejos da individualidade, com um componente teocêntrico, de “rejeição religiosa do mundo”; a prática de退iros era sugestiva desta “rejeição religiosa do mundo” (WEBER, 1979), porque eram três dias de silêncio, meditação e palestras que enfatizavam o pecado, a danação, em uma atmosfera conventual; o retiro apartava as alunas do mundo para convencê-las a resistir aos seus apelos.

*Uma das recomendações do retiro era não falar com ninguém, fazer sacrifício, aí você chegava em casa feito múmia, não era para falar com ninguém, era pra fazer sacrifício e não pecar (...) depois havia a confissão com o padre (Ex-aluna da década de 50).*

Na década de 50-60, o bom aluno era aquele que demonstrava conhecimentos intelectuais, mas, ou trossim, cortesia, qualidades éticas e devoção religiosa. Era ainda a escola disciplinar, por excelência, que objetivava a reforma íntima, da subjetividade, e não apenas a aprendizagem intelectual. Este aspecto será atenuado a partir da década de 70, na ênfase dos vestibulares para o ensino superior “de massas”.

Ocorreu a lenta reversão da concepção de Deus-temor rumo ao Deus-amor, perdão, ao longo dos anos 50-60, ao mesmo tempo em que os退iros abandonavam a contrição do silêncio total, e que a religião pouco a pouco deixou de enfatizar o pudor sexual, e a humildade, em favor de um ethos de fraternidade, mesmo perseverando o aparato ritual do calendário litúrgico, e as práticas disciplinares. A concepção de Deus-amor denota a mudança da representação hierárquica do divino, que abandona a posição de incomensurabilidade de antes; isto se vinculou à crise geral de autoridade e emergência de um credo igualitário, e do individualismo, da valorização das emoções pessoais, após a Primeira Guerra Mundial, com o Modernismo; isso iria desativar o ensino religioso centrado em complexas racionalizações teológicas (SEVCENKO, 1992).

*Deus era um ser de amor, então você tinha de amá-lo, era um amigo, era uma presença da qual você precisava, e era aquela pessoa extraordinária que só tinha amor para dar, se não dava certo o seu relacionamento com Ele, era porque você não queria, não tinha mais o aspecto do temor (Ex-aluna da década de 60).*

Nas aulas de catecismo, ainda perseveraram alguns aspectos da década de 20-30, mas surgiram inovações pedagógicas, que realçavam a participação discente, como as maratonas espirituais, e a prática das reflexões; o ensino de religião, no entanto, ainda se caracterizava por certo intelectualismo ortodoxo, com ênfase na memorização, no estudo de História Sagrada - dogmas, sacramentos, virtudes teologais, liturgia e moral - usando, ou trossim, o catecismo de perguntas e respostas, perpetuando uma tradição tridentina de estudo da religião. Inclusive houve o surgimento de concursos de catecismo - as maratonas espirituais, existentes desde os anos 50 - e que eram em forma de perguntas e respostas, com grau progressivo de complexidade e reflexão, que ocorria nos colégios católicos.

A vigilância hierárquica existia na manifestação de um corpo funcional de bedéis, coordenadoras de classe (que eram freiras), professores e direção; havia o controle estrito dos horários, fardas, movimentação no colégio; as irmãs de classe influíam sobre o professorado, viam a disciplina, preparavam as notas dos boletins e ministravam aula de religião, como hoje, só que não dividiam tarefas com os leigos.

Persistiam os dispositivos da sanção normalizadora, na classificação por notas refletida no espaço da sala, com os melhores alunos à frente.

A sanção normalizadora confundia mérito intelectual com atos disciplinares de respeito à autoridade e polidez; se uma aluna conversasse na aula, poderia perder pontos na matéria; existia, já desde a década de 20 a chamada nota de comportamento, que englobava atitudes exteriores de pontualidade, organização e respeito à autoridade.

Os aspectos disciplinares dos anos 60 reeditavam, no tempo longo, vários traços da décadas anteriores, progressivamente suavizados; há o apuro com a vestimenta, na ênfase do pudor sexual: não se podia desabotoar a gola ou encurtar as meias.

O silêncio monástico era enfatizado ainda, particularmente no internato, na hora das refeições; avultava o controle do uso do tempo e do espaço, porque o momento da conversa, após ser servida a comida, era assinalado com as matraquinhas.

A década de 1970: secularização e pedagogia gerencial

Na década de 70, o colégio é reformulado por uma diretora carismática, que já havia trabalhado na coordenação de turma na década de 40-50, e que detinará a “virada” da tradicional escola vicentina rumo a

um ensino “moderno”, das escolas de massa, dos colégios-empresa então emergentes. Foi introduzida a prática dos encontros de pais e mestres e do planejamento conjunto dos docentes, coordenadores e direção.

Houve também a modernização do ensino religioso, que se tornou mais secular, voltado para os problemas sociais e para a vivência pessoal. Na verdade, essas modificações já vinham sendo gestadas desde os anos 50, de forma lenta, também sob o influxo da JEC.

Tratava-se agora de preparar alunos para o sucesso nos exames vestibulares para o ensino superior em expansão; os conteúdos se tornaram padronizados e pausterizados, cobrados progressivamente em assépticas provas objetivas.

Nos anos 70, a orientação religiosa do CIC manteve os valores seculares de uma orientação no mundo e para o mundo, com voluntarismo salvífico, e da justiça social (embora sem laivos marxistas), bem próprios da JEC dos anos 60 (e que permanecem até hoje, por exemplo, no serviço de lideranças), suprimindo por completo o ethos sacral tridentino, austero e hierocrático.

Houve a descaracterização do ensino religioso, com certo esvaziamento do calendário litúrgico, apesar da existência de várias freiras na coordenação e na docência, mesmo após a tentativa de outra diretora, que pouco durou, de restabelecer algo do aparato ritualístico tridentino e do rigor disciplinar; essa experiência não prosperou, e a inovação-secularização foi instaurada; tratava-se, na verdade, de certa conversão à lógica dos colégios-empresa e à pedagogia gerencial - para ensinar mais e melhor.

As aulas de catecismo se desvincularam das “perguntas e respostas”, de uma teologia racionalista, tradicionalista, ortodoxa, pós-tridentina. Introduziu-se a “realidade social”, concernente ao problema socioeconômico, sexualidade, drogas, ao invés da transcendência, da ética ascética, de antes; introduziu-se a experiência direta, imediata, pessoal, ao invés das abstrusas construções teológicas, que remetiam ao supra-terreno, de uma pedagogia da renúncia, em busca da perfeição espiritual: era enfocada, nos anos 70, a realidade concreta, atual; o indivíduo e a vivência pessoal (SEVCENKO, 1992).

A escola não seguia mais a lógica de um convento, de um espaço purificado, que apartasse o aluno do mundo corrupto, e a religiosidade não era mais de rejeição religiosa do mundo (WEBER, 1979).

Não havia mais Luísas de Marillac, Filhas de Maria, e, devido à repressão do regime militar pós-64, a JEC se desvanecera.

A tradição escolar católica, cujos elementos foram forjados a partir do século XVII, foi desarticu-

lada, como outras tradições, com o advento de transformações sociais bruscas, como a industrialização, a urbanização, a dissolução da família patriarcal, clânica, que era católica; estes fenômenos foram progressivamente se acentuando na sociedade brasileira a partir da década de 50 e refletiram, outrossim, mudanças culturais do Ocidente que se gestavam desde o início do século XX e que se traduziram no desmonte das tradições estéticas, religiosas e intelectuais em favor da subjetividade espontânea, emocional, em busca da felicidade e do prazer (EKSTEINS, 1991), e que positivou a esfera mundana como *locus* legítimo da atuação humana.

Rompeu-se a continuidade ideológica entre a escola e a vida social, cujo traço definidor era a família. O resultado foi a necessidade de modernização-secularização da própria Igreja, a fim de recompor a hegemonia, que se refletiu no abandono das remotas estruturas sacrais e disciplinares, na década de 70. A Igreja se rendeu ao ethos mundano, pragmático, da sociedade mais ampla, cuja manifestação pedagógica foi a pedagogia gerencial, expressa no tecnicismo, e ao influxo das ciências humanas, com a teologia da libertação, que se esboçou sutilmente no CIC, dada a repressão militar no pós-64.

A vigilância hierárquica de cunho religioso das irmãs em cada turma, bedéis e direção se matizou com a introdução das orientadoras educacionais, no Serviço de Orientação Educacional (SOE), que sob a influência da direção, passou a cuidar dos “casos difíceis”, das condutas de desajuste e indisciplina que então se manifestavam. A divisão social do trabalho escolar - cujas raízes se encontram na escola pós-renascentista, sob o signo da racionalização social (WEBER, 1979) - intensificou-se; agora, com o advento da matriz pedagógica do tecnicismo, da pedagogia gerencial, valorizou-se ainda mais a especialização de funções e as ciências humanas.

O “silêncio disciplinar” durou até a década de 60, em que não se registrava o confrontamento pessoal ou coletivo da autoridade. Nos anos 70, isso se reverteu, sem contar com o concurso primordial da religião; a secularização se manifestou com a substituição da religião pelas ciências humanas - a Psicologia, a Sociologia, das orientadoras educacionais, que, em reuniões periódicas com a direção e com os pais, visavam obter a normalização discente (FOUCAULT, 1987).

Já se consubstanciava com mais nitidez, nos anos 70, certo “desencanto” com a autoridade moral e intelectual, o que se refletiu na concepção do professor como assalariado, sem a sua aura mística. Isso iria influenciar no “desmonte” do aparato disciplinar

seiscentista, não com o desaparecimento total dos dispositivos da vigilância hierárquica, da sanção normalizadora, e do *panopticon* (dispositivo espacial de visibilidade contínua, como torres centrais ou páti- os), mas com a sua progressiva ineficácia na regulação das subjetividades.

Nos anos 70, não havia mais quadros de honra, entregas de medalhas, classificação e diagramação das carteiras da sala, e não se distinguiam em especial os melhores alunos, ninguém era inferiorizado por ir para recuperação. Isso realça a emergência de um credo igualitário, individualista, anti-hierárquico, consensual nas ciências humanas e no discurso pedagógico, que iria influir na desativação de práticas pedagógicas agora reputadas discriminatórias, repressivas, “polí- tica e pedagogicamente incorretas”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Reforma Protestante e a Contra-Reforma repercutiram na educação formal, difundindo a necessidade de vigiar e controlar a moral religiosa das crianças e jovens; surgiram as práticas disciplinares: a vigilância hierárquica, as classes seriadas, a sanção normalizadora; o aparato ritualístico-religioso. Estes fenômenos também foram consequência da racionalização social na esfera educativa (WEBER, 1979), que operacionalizou o ensino em busca de resultados imediatos e satisfatórios, e da re-cristianização, que pretendia a conversão religiosa e o expurgo do paganismo.

A educação brasileira foi introduzida, com os jesuítas, que efetivaram uma escola confessional com modelo sacro-disciplinar formulado pela Igreja Católica, nos moldes já descritos.

No século XIX, chegaram no Brasil outras ordens religiosas voltadas para o ensino formal, devido ao movimento de Romanização do cristianismo brasileiro, que surgiu para ratificar o Concílio de Trento, opondo a intensa clericalização da vida eclesial ao catolicismo popular (confrarias e beatos). Insistiu no aumento da influência do Vaticano, e objetivou suprimir o Padroado - domínio do Estado sobre a Igreja - para resgatar a Cristandade do materialismo ateu e conseguir prosélitos.

As Filhas de São Vicente de Paula desembarcaram no Brasil em 1849 em Minas Gerais, visando à educação feminina e à formação de professoras. Em 1865, elas vieram ao Ceará, fundando o Colégio da Imaculada Conceição. As irmãs implantaram o ensino formal para as jovens, antes relegadas à aprendizagem dos costumes e boas maneiras da alta sociedade

e ajudaram na assistência às órfãs, que era o principal objetivo da Ordem, pois, na época, famílias inteiras morriam devido às epidemias e muitas crianças ficavam no completo abandono.

Inicialmente o colégio assumiu a missão de casa de instrução feminina e de casa de caridade de proteção à pobreza através do orfanato.

Nas décadas de 1930-40, a igreja católica brasileira estava sob a ação da Romanização, com a ênfase da hierarquia e da ortodoxia tomista, com o retorno à Escolástica, gerando uma religião ascética e penitencial; Destacou-se o fomento a associações dedicadas à santificação de seus membros - Filhas de Maria, Cruzada Eucarística, Senhoras de Caridade, com o culto às virgens e uma nova cristologia, eivado do subjetivismo devocional característico da época: o indivíduo salvava-se com a relação transcendental com Deus, através da prática de retiros espirituais obrigatórios. Houve a negação do mundo e a preocupação com o pecado e a punição divina; existia a convicção de um Deus-temor e uma antropologia pessimista, que acreditava no homem pecador, que precisa ser vigiado e corrigido de seus males. O ritualismo foi característico dessa época, principalmente no mês de maio, quando ocorria a coroação de nossa Senhora.

O internato era tipicamente conventual e a educação das alunas se centrava na religião, na salvação através das boas obras, na humildade pessoal, na fuga do mundo, com a reclusão e separação das internas das externas; as associações foram um modo de aprofundamento deste sentimento e ação.

No final da década de 40, houve o início da ação especializada - a ação católica - de cunho político, sob o influxo da urbanização e do liberalismo político, que despontou na formação da JEC.

As práticas disciplinares dessa época ainda eram semelhantes aos jesuítas, com punição e recompensas simbólicas, controle e vigilância constante.

Nas décadas de 1950-60, a igreja católica brasileira apresentou novos rumos, principalmente depois da CNBB (1952), e do Concílio Vaticano II (1962) e das Conferências de Puebla, que incrementaram o episcopado profético; a Igreja Católica percebeu a emergência da questão social, institucionalizando a ação desenvolvimentista no mundo através da ação católica especializada: JAC, JEC, JIC, JOC, JUC, e outras, mobilizando vários segmentos da sociedade. Nesse período, houve a ampliação da diocese e arquidiocese, aumentando, assim, as áreas de atuação da igreja.

A escola confessional manifestou as mudanças da igreja através de um novo ethos religioso, da fraternidade, da preocupação com o outro; o pudor

foi superado pela consciência social; foi legitimada a ação mundana, através da ação católica especializada - JEC - onde o proselitismo leigo foi marcante, pois buscavam-se mais adeptos para a transformação da igreja e da sociedade.

As práticas religiosas desta época eram semelhantes às das décadas anteriores, com o retiro espiritual, as comemorações dos santos, a coroação de Maria, mas o subjetivismo devocional foi sendo substituído pela consciência social, pelo sentido do outro, e pela ação católica especializada, que discutia a ação do indivíduo na sociedade e não só a relação solipsista com Deus. Esta reversão das estruturas sacro-disciplinares da época tridentina no seio da própria Igreja Católica refletiu modificações culturais mais amplas, em curso desde o início do século XX, a partir do modernismo e da Primeira Guerra Mundial, e que postularam o abandono de cânones intelectuais, estéticos, morais, religiosos e científicos. Houve a ênfase da liberdade individual e das emoções em detrimento das convenções culturais e dos valores de dignidade, justiça, bem-comum. Consustanciou-se a legitimação da esfera mundana, em um credo hedonista e eudemonista.

Estes valores lentamente corroeram a ética monástica, de rejeição religiosa do mundo, da escola tridentina, e de seu aparato disciplinar e ritualístico subjacente, o que foi intensificado pela urbanização, e formação de uma indústria cultural iconoclasta, além da dissolução da família brasileira, ao longo do século XX. Nas escolas, existiu ainda a gradual difusão das pedagogias libertárias de extração roussauiana – a Escolanova, A pedagogia anarquista, a corrente psicanalítica, a teoria crítica, e outras - que enfatizaram a personalidade livre, seus interesses e necessidades, e a transformação social, mas não a transmissão de modelos culturais superiores que repousassem em valores absolutos de ordem moral, estética e intelectual (FORQUIN, 1993). O relativismo cultural reinante terminou por consagrar o individualismo libertário que infletiu sobre a tessitura básica dos valores religiosos.

As práticas disciplinares dos anos 50-60, no entanto, ainda se centravam no controle e na vigilância constante, ressaltadas por Foucault (1987) como características da escola, da prisão, do hospital e do quartel, objetivando a normalização dos indivíduos; nesse período cada turma tinha uma irmã para vigiar sua rotina diária. O parlatório era utilizado para repreender os “maus” alunos.

Na década de 70, a igreja católica brasileira reformou as universidades católicas; surgiram as pastorais (da terra, operária, da mulher, dos negros, dos

índios) e a teologia da libertação, com a teoria marxista da revolução pela radicalização classista: a opção da Igreja pelos pobres; houve também uma renovação sacerdotal em novos moldes.

Ocorreu o desmonte parcial do aparato disciplinar seiscentista, da sanção normalizadora e da vigilância hierárquica, desativado, em parte, pelo credo libertário da cultura ocidental e da cultura escolar, em especial após os anos 50, e que exprobrava o modelo universalista e atemporal de homem, a ser plasmado pela aquisição da cultura letrada, européia. Esta desarticulação da disciplina foi atenuada, no entanto, pelas características da clientela, proveniente, até os anos 70, das elites sociais e econômicas do Estado, e que buscava qualificação intelectual para o sucesso nos exames vestibulares. Embora se esmaecesse progressivamente a formação estética desinteressada, o ensino do CIC alcançou resultados excelentes sem o recurso aos vetustos dispositivos disciplinares de normalização. De fato, a emergência da pedagogia gerencial no CIC não ativou antigas estruturas sacro-disciplinares, como, por exemplo, a ritualização, sem a incidência expressiva da indisciplina.

O ethos religioso acentuou o sentimento do mundo e da ação mundana para transformação social; enfatizou-se a consciência social, no colégio, com a visita às favelas, na defesa de uma religião relacionada com a vida. O Deus-temor passa a Deus-amor, que perdoa a todos. A fé intelectualizou-se, com o discurso marxista, e as práticas religiosas secularizaram-se, tornando-se eventos banais, que antes eram cruciais na formação da *weltsannchauung* das alunas. Houve a inserção de professores leigos para ministrar a disciplina de religião, contribuindo para a maior secularização do ensino religioso.

Conclui-se que os valores sacrais, católicos, dos séculos XVII-XIX - o ascetismo penitencial, a negação do mundo, o ritualismo profuso, o elitismo salvífico, a ortodoxia doutrinal - consubstanciados em uma estrutura disciplinar conventual, marcada pela vigilância hierárquica e sanção normalizadora, experimentaram, a partir da década de 1950, uma secularização extensiva, que privilegiou a ação política e a negação do sobrenatural, da transcendência, como postulado da salvação do homem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADERALDO CASTELO, Plácido. *História do ensino no Ceará*. Fortaleza: Departamento de Imprensa Oficial, 1970.

ALGRANTI, Leila Mezan. *Honradas e devotas: mulheres da colônia: condição feminina nos conventos e recolhimentos do Sudeste do Brasil, 1759-1822*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.

AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). *Usos & abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1996.

Anjos, Ciro dos. *O Abdias*. 5. ed. Porto Alegre: Globo, 1979.

ARIÈS, Phillip. *História social da infância e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

BERGER, Peter. *O dossel sagrado: elementos para uma teoria sociológica da religião*. São Paulo: Paulus, 1985.

\_\_\_\_\_. *Um rumor de anjos: a sociedade moderna e a redescoberta do sobrenatural*. Petrópolis: Vozes, 1973.

BEZERRA, Maria Adenice. *Colégio da Imaculada Conceição: origem e atuação no Ceará* (mimeog.). Fortaleza, 1986.

BOLOGNE, Jean Claude. *História do pudor*. Lisboa: Teorema, 1996.

BRONTE, Charlotte. *O professor*. São Paulo: Global, 1983.

BURKE, Peter. *Cultura popular na idade moderna*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

CHARTIER, Roger. *A história cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: Difel, 1990. (Memória e sociedade).

EBY, Frederick. *História da educação moderna*. 1. ed. Porto Alegre: Globo, 1973.

EKSTEINS, Moris. *A sagrada primavera: a grande guerra e o nascimento da era moderna*. Rio de Janeiro: Rocco, 1990.

FORQUIN, Jean Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: o nascimento da prisão*. 10 ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

FRANCISCO, Adilson José. *A educação salesiana e o movimento de modernização em Mato Grosso (1894-1922)*. In: II Congresso Luso-brasileiro de História da educação. São Paulo: USP, 1998.

GOFFMANN, Erving. *Manicômios, prisões e conventos*. São Paulo: Perspectiva, 1974.

GHIRALDELLI Jr. , Paulo. *História da educação*. 2. ed.rev. São Paulo: Cortez, 1992.

HOONAERT, Eduardo. *O catolicismo moreno no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1990.

LORTZ, Joseph. *Storia della Chiesa: nello svilupo delle sue idee*. v. 2, 21 ed., Alba: Paoline, 1967.

PEREIRA RODRIGUES, Leda Maria. *A educação feminina em São Paulo*. 1. ed. São Paulo: Escolas profissionais salesianas, 1962.

RAGO, Luzia Margareth. *Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar*. (Brasil: 1890-1930). 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

SEVCENKO, Nicolau. *Orfeu estático na metrópole: São Paulo, sociedade e cultura nos frementes anos 20*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.

WEBER, Max. *Ensaios de sociologia*. 4 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.